

**NARRATIVA E PESQUISA NARRATIVA
COM DOCENTES DA ALFABETIZAÇÃO**

Ana Paula Menezes Andrade (UNIGRANRIO)

anaap@unigranrio.br

Jurema Rosa Lopes Soares (UNIGRANRIO)

jlopes@unigranrio.edu.br

RESUMO

No presente estudo objetivamos refletir sobre a narrativa como metodologia de pesquisa de cunho qualitativo. O nosso interesse em relação à pesquisa narrativa é em função da necessidade de assumirmos um posicionamento em relação a futuras pesquisas. O caminho adotado para substantivar a presente reflexão foram textos de Paiva (2008), Sousa & Cabral (2015) que discutem o conceito de narrativa; Simas (2018), Pereira (2018) e Santos (2018) que desenvolveram suas respectivas teses tendo como encaminhamento metodológico a pesquisa narrativa. Também nos apoiamos nas ideias de Santos Filho & Gamboa (2013), Chizzotti (2003) que nos apresentam com importantes contribuições sobre pesquisa quantitativa e qualitativa e Bauer & Jovchelovitch (2012) no esclarecimento sobre a entrevista narrativa. Concluindo compreendemos que, quando da necessidade de planejar cuidadosamente a entrada no cotidiano do sujeito pesquisado (participante da pesquisa), a entrevista narrativa seja a metodologia mais adequada para a coleta de dados.

Palavras-chave:

Narrativas. Pesquisa narrativa. Pesquisa qualitativa.

ABSTRACT

In the present study, we aim to reflect on the narrative as a qualitative research methodology. Our interest in relation to narrative research is due to the need to take a position in relation to future research. The way taken to substantiate the present reflection were texts by Paiva (2008), Sousa & Cabral (2015) that discuss the concept of narrative; Simas (2018), Pereira (2018) and Santos (2018) who developed their respective theses with the narrative research as methodological guidance. We also rely on the ideas of Santos Filho & Gamboa (2013), Chizzotti (2003) who present us with important contributions on quantitative and qualitative research and Bauer & Jovchelovitch (2012) in clarifying the narrative interview. In conclusion, we understand that, when it is necessary to carefully plan the entry into the daily life of the researched subject (research participant), the narrative interview is the most appropriate methodology for data collection.

Keywords:

Narratives. Narrative research. Qualitative research.

1. Introdução

A pesquisa com o cotidiano é viva e envolve histórias diversas de sujeitos diferentes. Tendo em vista as mudanças sociais dos últimos anos, pensar a pesquisa com os cotidianos, em vez de a pesquisa sobre o cotidiano, denota diferença na qualidade dos estudos em relação à fidelidade e fidedignidade aos sujeitos pesquisados e seus contextos de experiências vividas.

Com o objetivo de refletir sobre a narrativa como metodologia de pesquisa de cunho qualitativo trazemos à baila as experiências vividas nos cotidianos de professores de acordo com o que lhes contam suas memórias e de como conseguem traduzi-las em relato.

Neste estudo, tendo os cotidianos de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental com suas experiências e narrações como pano de fundo focamos nosso olhar para a questão metodológica da pesquisa qualitativa que envolve a pesquisa narrativa e com as narrativas docentes.

Pretendemos, assim, realizar considerações sobre o estabelecimento dos conceitos de pesquisa qualitativa e quantitativa e sobre conceitos de narrativa e entrevista narrativa, elucidando com teses que mostraram três possibilidades para a pesquisa narrativa com os cotidianos de professores.

2. Considerações sobre pesquisa quantitativa-qualitativa

A pesquisa de cunho quantitativo, compreendida hoje como aquela que privilegia resultados verificáveis e exatos, conforme Santos Filho & Gamboa (2013), estabeleceu no século XIX um problema em relação ao rigor das pesquisas na área das ciências humanas em comparação com os métodos utilizados pelas ciências naturais. Desse ponto poder-se-ia assumir a postura que apoiava uma unidade nos métodos de pesquisa ou assumir as peculiaridades das pesquisas das Ciências Sociais e Humanas e partindo daí algumas correntes de pensamento foram formadas em apoio a uma ou outra postura.

De acordo com Santos Filho & Gamboa (2013), Comte chegou, então, à conclusão de que “o estudo da sociedade ajudaria na busca de um processo ordenado e controlado” no desenvolvimento de uma ciência da sociedade, que adotaria uma hierarquia entre as ciências que seria a abordagem mais adequada para a aquisição de conhecimento.

Os autores também apontam que Durkheim defendeu que o social precisava ter seus próprios meios de ser estudado devido as suas peculiaridades, atribuindo ao fenômeno social o mesmo status do fenômeno físico, mesmo que ainda defendesse que o cientista social deveria ser neutro e objetivo como o cientista físico (Cf. SANTOS FILHO; GAMBOA, 2013, p. 20).

Assim, os autores mostraram que

O desenvolvimento da Psicologia e da Educação, desde o início do século XX até os anos 1970 desse mesmo século, deu-se dentro do paradigma das Ciências naturais, à moda da Sociologia comteana e durkeimiana. (SANTOS FILHO; GAMBOA, 2013, p. 22)

De acordo com o objetivo de apresentar a narrativa como metodologia de pesquisa de cunho qualitativo, coloca-se, agora, o que Chizzotti (2003) expôs sobre a evolução da pesquisa qualitativa em cinco marcos, traçando um desenvolvimento histórico. Para o autor,

[...] o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível. (CHIZZOTTI, 2003, p. 221)

Dessa forma compreende-se que a pesquisa qualitativa parte da interação entre pesquisador e pesquisado, não sendo possível que a construção do conhecimento se dê isoladamente.

O primeiro dos cinco marcos expostos pelo por Chizzotti (2003) remonta às práticas de pesquisa do final do século XIX, focadas na análise dos problemas da sociedade europeia ocidental em detrimento de outras populações mais pobres, colonizadas ou menos “cultas”.

O segundo marco, historicamente situado na primeira metade do século XX, aponta para o surgimento da Antropologia como ciência e para o momento em que várias ciências, inclusive a Educação, se consolidam como campos de investigação.

O terceiro, período do pós-guerra até a década de 1970, consolida conceitos de objetividade, validade e fidedignidade, numa linha positivista, na busca pela construção do conhecimento verificável.

Entre os anos 1970 e 1980, as certezas do positivismo são colocadas em xeque e autores com experiência em pesquisa quantitativa passam a reconhecer as virtudes da pesquisa qualitativa e passa a ser questionado o grau de certezas das pesquisas em ciências humanas, o que constituiu o

quarto marco de acordo com Chizzotti (2003).

O quinto e último marco, que parte dos anos 1990, aponta para a soberania do sistema capitalista e para a “ideia de igualdade” com a globalização, embora também se fortaleça a denúncia às desigualdades advindas dessa ilusão igualitária.

Santos Filho e Gamboa (2013) mostraram, ainda, a existência de uma tese da diversidade complementar dos diferentes paradigmas de pesquisa em Ciências Sociais e Educação, explicando que muitos pesquisadores da Educação, a maioria com estudos nos anos 1980,

[...] acreditam que as várias tradições de pesquisa são igualmente legítimas e não estão em conflito necessário [...]. Alguns pesquisadores têm sugerido que a complementaridade deve ser reconhecida tendo e vista os vários e distintos desideratos da pesquisa educacional cujos propósitos não podem ser alcançados por um único paradigma. (SANTOS FILHO; GAMBOA, 2013, p. 44)

Assim, tem se tornado cada vez mais difícil a compreensão de uma relação de radical afastamento entre o pesquisador e o objeto de pesquisa. Estando presente no campo, a identidade do pesquisador e a relação que estabelece entre o objeto de pesquisa e suas próprias concepções a respeito dele vem à tona a todo momento, remetendo a sentimentos, preconceitos e expectativas.

3. *O que é narrativa e como se configura a pesquisa com narrativas docentes*

A escolha pela pesquisa de cunho qualitativo que considere informações de caráter quantitativo feita pela necessidade de ouvir os sujeitos capazes de produzir os dados a serem analisados neste estudo, afunila as opções de métodos ou técnicas possíveis de serem utilizadas.

Para elucidar de que trata o trabalho de pesquisa narrativa, ou com narrativas, Paiva (2008) explica que, embora o significado da palavra narrativa possa ser polissêmico, o sentido que nos importa quando falamos em pesquisa narrativa é o que nos trazem os estudos de Bruner (2002), Labov & Waletzky (1964), Labov (1997) que, de modo geral, concebem a narrativa como o ato de reorganizar fatos passados ocorridos com o autor da fala de maneira que a fala reconstrua os fatos através de orações que acabam por constituir a biografia do autor, se constituindo em experiência vivida.

A autora mostra em poucas linhas que a pesquisa narrativa se constitui numa forma de compreender a experiência do outro que, de modo geral, pode ser compreendida como a metodologia que coleta histórias que contribuem para a compreensão de um determinado tema. Ainda explica que para coletar essas histórias várias “técnicas” podem ser usadas, como entrevistas, cadernos de campo, narrativas escritas etc.

Nas reflexões de Sousa & Cabral (2015), ambas apontam o crescimento do trabalho com as narrativas “no contexto da pesquisa e da formação de professores”. (SOUSA; CABRAL, 2015, p. 149). Elas esclarecem que as narrativas são extremamente importantes para o ato de reconstruir histórias passadas, contudo destacam que é preciso se dar conta que cada narrativa é tecida dentro de um contexto maior do qual se selecionam partes que irão compor uma narrativa revelando o modo como o narrador, qual sujeito, vive o mundo. Assim elas mostram que o intérprete, ou pesquisador, tem a missão de “extrair o significado dos constituintes de uma narrativa no todo de um enredo, o qual, por sua vez, deve ser extraído da sucessão de eventos” (SOUSA; CABRAL, 2015, p. 150).

A rememoração é apontada pelas autoras como um processo utilizado pelo narrador na reconstituição de sua história. Elas explicam que este processo permite que a narrativa se constitua ora de uma forma ora de outra, conforme as lembranças de quem conta, conforme seus anseios e desejos de que as coisas tivessem acontecido de uma ou outra forma. Permite-lhes a liberdade de construir e reconstruir suas experiências conforme lhes são devolvidas pela memória.

Daí em diante as autoras ressaltam que este processo de lembrar facilita e potencializa a narrativa como prática de formação docente, principalmente de formação continuada do docente, já que esses profissionais que estão nas salas de aula têm poucas oportunidades de formação e que o ato de narrar retira de sua própria experiência o conhecimento de que necessita.

A narrativa torna-se, portanto, relevante para o contexto de formação em que se concebe o professor como narrador-personagem-escritor de histórias que se constituem a partir de diversas situações de formação. As pesquisas mostram que os professores, quando falam sobre os dilemas imbricados no seu fazer docente, transportam, ao mesmo tempo, dados de sua trajetória de vida. (SOUSA; CABRAL, 2015, p. 151)

Em seu texto, Sousa & Cabral (2015), mostram que a entrevista não estruturada tem critérios importantes a cumprir, sem os quais o nar-

rado pode perder o valor dada a influência que a fala pode receber. Mas explicam que através desse método de coleta de narrativa é possível captar a história narrada com a fruição própria do narrador porque se contrapõe ao modelo de pergunta-resposta já conhecido. Assim as autoras demonstram que em alguns passos é possível realizar uma boa entrevista narrativa.

As autoras citam cinco fases baseadas no trabalho de Jovchelovitch & Bauer (2010), são elas: 1 Preparação, 2 Iniciação, 3 Narração central, 4 Fase de perguntas e 5 Fala conclusiva. Em cada uma das fases se estabelecem regras capazes de ajudar o pesquisador na condução da entrevista. Além disso as autoras explicam que a principal participação do pesquisador é saber impulsionar a narrativa, “incitar as narrações dos entrevistados”.

4. Algumas referências de pesquisa com narrativas e de pesquisa narrativa: uma análise de três teses

Como meio de compreender melhor do que trata a pesquisa narrativa e/ou a pesquisa com narrativas, foi realizado um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES¹³⁰ por teses defendidas no ano de 2018 que tivessem percursos metodológicos próximos a metodologias envolvendo pesquisas narrativas ou com narrativas de docentes¹³¹.

As três teses mencionadas foram selecionadas mediante a leitura dos resumos e dos capítulos que tratavam das metodologias de pesquisa adotadas. Foi realizado um levantamento de como os dados de pesquisa haviam sido coletados e analisados.

A tese de autoria de Santos (2018), intitulada “As narrativas escritas como possibilidades de formação continuada de professores alfabetizadores”, apresentou-se como uma pesquisa de cunho qualitativo, pautada na perspectiva de linguagem de Mikhail Bakhtin, apresentando Narrativas Escritas como objeto de estudo.

O objetivo geral do estudo foi o de compreender, a partir de uma

¹³⁰ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

¹³¹ Foi pesquisado o termo “Teses Metodologia Narrativa” sob os filtros Doutorados/2018/ Ciências Humanas/Educação, com 279 teses encontradas, das quais 11 foram selecionados de acordo com a proximidade ao tema “formação do professor alfabetizador e BNCC”.

experiência de pesquisa–formação, o modo como as narrativas escritas ressignificam as práticas pedagógicas de professores alfabetizadores.

Os procedimentos metodológicos constituíram-se em levantamento bibliográfico, pesquisa nos arquivos do campo empírico (através do grupo de pesquisa EPELLE – Encontros de professores para estudos de letramento, leitura e escrita), bem como observação participante com gravações em áudio, anotações dos encontros em cadernos de campo, entrevistas individuais semiestruturadas e análises de textos docentes.

Na tese de Pereira (2018), intitulada “Metamorfoses formativas: um estudo sobre a atividade lúdica nos anos iniciais do ensino fundamental” abordou a questão de crianças com seis anos de idade passarem a ser matriculadas no primeiro ano do Ensino Fundamental, tendo em vista a vigência da Lei nº 11.274, de 2006 que incluiu a antiga Classe de Alfabetização no Ensino Fundamental.

A autora vinculou o percurso metodológico de sua pesquisa à abordagem qualitativa de pesquisa por causa das questões lúdicas na passagem da Educação Infantil para o primeiro ano do Fundamental e a estrutura do trabalho docente, trabalhando com a etnografia, as narrativas de professores e a investigação-ação. Adotando como procedimentos para construção dos dados a entrevista narrativa, a observação e a análise documental.

Os objetivos da pesquisa foram: 1. Investigar as necessidades de formação docente de professores para o desenvolvimento de práticas pedagógicas nos anos iniciais do ensino fundamental que tenham a ludicidade como fio condutor; 2. (Re)Construir, junto a professores, conhecimentos norteadores a respeito do desenvolvimento de práticas pedagógicas com a criança dos anos iniciais do ensino fundamental que tenham a ludicidade como princípio organizador e suas necessidades docentes como base do processo formativo.

Por fim, Simas (2018) com a tese “as narrativas escritas como possibilidades de formação continuada de professores alfabetizadores”, apresentou uma pesquisa narrativa sobre a sua própria prática pautada, principalmente, nos aportes bakhtinianos.

A questão central apresentada foi “como eu me constituo professora, no e pelo trabalho, no início da docência?”, relacionada a outras duas questões: “Como o outro me constitui como professora?” e “Como a escrita contribui nesse processo?”.

O objetivo principal foi o de “compreender como ocorre o processo pelo qual a profissional recém-formada constitui-se professora, ou: como é que esse processo ocorre com o meu eu, como me invento e me reinvento professora” (SIMAS, 2018, p. 18)

A tese da Simas (2018) é um trabalho de pesquisa em que os dados, o registro da tese e o modo de produção de conhecimentos são narrativos e que o conjunto de informações disponíveis referentes à época pesquisada compõe-se de narrativas reflexivas, produzidas no período compreendido entre outubro de 2010 e dezembro de 2012.

As narrativas reflexivas eram partilhadas, por e-mail, com um grupo de interlocutoras e as interpretações eram pensadas a partir de quatro eixos: a escrita, as dificuldades, os outros e os saberes.

Desta busca ficam considerações importantes. Em relação as Teses de Santos (2018) e Pereira (2018) se observa um trabalho de pesquisa com as narrativas. Pesquisas de cunho qualitativo que se debruçam sobre as narrativas colhidas através de meios diversos. As duas autoras trazem importantes arcabouços teóricos para as pesquisas feitas e com isso importantes colaborações acerca do objeto de estudo.

Santos (2018), por exemplo, traz definições detalhadas de narrativa no capítulo 4, dentre as quais a de Chautz (2015):

A narrativa é uma denúncia do que se é, de que se pretende ser. E esse contar, que pode significar para o outro o que não é para mim, impregna, transforma. Narrativa também é poder, porque no momento que eu narro eu me sinto empoderada. É como se a minha pequenez professoral se esvaísse. É como se ao narrar eu pudesse ser ouvida e degustada, como um ser que é, que faz, que existe e que pretende, despretensiosamente. (CHAUTZ, 2015 *apud* SANTOS, 2018, p. 159)

Definição esta que destaca a narrativa como metodologia que dá poder ao sujeito pesquisado de expor suas próprias experiências, como explicam Clandinin & Connelly (2011) em outra definição trazida por Santos (2018):

Para nós, narrativa é o melhor modo de representar e entender a experiência. Experiência é o que estudamos e estudamos a experiência de forma narrativa porque o pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela. (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 48)

Santos (2018) traz ainda Benjamin (1994) e esclarece que para o autor a história é aberta, no sentido de que a narração vai além do texto e permite a existência de outras interpretações. E com Larrosa (2002) dis-

cute a importância da experiência e começa por defini-la como o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca, e não o que passa e o que acontece.

A autora assume uma escolha metodológica pautada em argumentos teóricos consistentes:

[...] assumo a escolha pelas narrativas escritas referentes à prática profissional docente, [...]. Assim, o falar de si tem seu lugar de importância, mas funcionará como um posicionamento inicial e complementar, já que não podemos separar o eu pessoal do eu profissional, como frisa Nóvoa (2007). Entretanto, o olhar será para a narrativa do fazer pedagógico visando à revelação da autoria docente por meio de suas escritas em um discurso profissional. Em relação às narrativas. (SANTOS, 2018, p. 84)

Antes, porém, mostra que a narrativa provoca a reflexão e a constante tomada de consciência e que, ao narrar, é importante colocar-se temporal e espacialmente e observar quando, onde e como os personagens de uma narrativa vivem a experiência.

Ainda Pereira (2018) no capítulo 4 de sua tese traz definições teóricas como fundamento da abordagem metodológica: São narrativas de formação de professores.

A autora explica que a narrativa dá sentido e organiza a experiência e, no âmbito da pesquisa qualitativa, privilegia as narrativas de professores sobre a atividade lúdica nos anos iniciais do ensino fundamental como opção metodológica. Estabelece a importância da escolha das narrativas de formação de professores para a análise do corpus da investigação-formação.

Ela utilizou quatro instrumentos para a construção de dados: a observação, com o objetivo de investigar os conhecimentos e as experiências pessoais; a entrevista narrativa, instrumento de caráter interativo entre quem pergunta e quem responde; a análise documental, que possibilita verificar, reafirmando ou não, o que foi dito pelos sujeitos na entrevista; e a pesquisa bibliográfica.

Com relação à tese de Simas (2018) ficou patente que o caminho investigativo começou antes que a autora entrasse no doutorado e que os dados da pesquisa começam a ser coletados muito antes: “desde o primeiro momento que pisei na escola no lugar de professora, em outubro de 2010”, quando iniciou o processo de escrever e partilhar as suas narrativas reflexivas com um grupo de interlocutoras e, nesse movimento, praticava um exercício de ação–reflexão–ação, o que depois passou a nome-

ar como pesquisa narrativa em três dimensões. Sobre o que explica se tratar de uma abordagem específica nas dimensões: 1 – A narrativa como fonte de dados, 2 – A narrativa como registro do texto da pesquisa, realizado durante toda a pesquisa e 3 – A narrativa como forma de produção de conhecimento.

Com esses trabalhos de pesquisa em mente é que começa a se organizar uma maneira possível para tentar compreender o cotidiano das professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Entendendo que se trata de adentrar um terreno rico e fértil de experiências e de vivências.

5. A pesquisa narrativa e a entrevista narrativa: entrar no cotidiano dos sujeitos pesquisados

De acordo com Oliveira (2008), entendo que existe um desafio que se põe as pesquisas nos/dos/com os cotidianos, especialmente nas escolas, tendo em vista a dificuldade no estabelecimento da coerência entre teoria e metodologia, bem como com a ideologia que gira em torno das pesquisas acadêmicas quando se pensa em conhecimento científico, este se apresenta na recuperação da

[...] importância da validade dos conhecimentos e práticas da vida cotidiana, a importância de pesquisá-las reconhecendo-lhes a especificidade e a riqueza é, também, uma ação política. Ou seja, o reconhecimento da indissociabilidade entre essas diferentes dimensões traz consigo o desafio da coerência teórico-metodológico-política. (OLIVEIRA, 2008, p. 163)

Estar num ambiente de pesquisa que ao mesmo tempo se configura como um espaço de trabalho pode ser difícil porque impõe a necessidade de lidar com as questões consideradas como conhecimento científico e com o que se considera como o saber fazer da prática de professoras e professores. Contudo, é neste saber fazer que acredito que se encontram muitas das “respostas” para as indagações a respeito das formas como “os currículos” acontecem diariamente nas escolas e nas salas de aula das turmas de alfabetização.

Quem mais senão as professoras alfabetizadoras poderiam indicar os indícios da realidade vivida pelas crianças que aprendem a ler em relação aos seus anseios, suas dificuldades, suas necessidades?

Quem poderia mostrar um espelho da realidade que reflita com nitidez a adequação ou não das políticas de nacionais de alfabetização?

O cotidiano da prática educativa escolar constitui o terreno onde

se constrói o conhecimento a partir dos saberes ali desenvolvidos. Relações que observamos dentro da escola são bem esclarecidas por Certeau (1994) quando considera os modos de lidar com normas e leis impostas socialmente.

Certeau (1994) explica como os modos de ser e de viver em cada grupo social pode diferir um de outro mesmo que ambos vivam debaixo da mesma legislação. O autor, grosso modo, mostra como os grupos sociais se organizam no intuito de encontrar modos de fazer suas experiências debaixo das exigências que lhes são impostas. Assim, não é difícil concluir que as escolas, públicas e/ou privadas, com seus sujeitos quais grupos sociais se reinventem de modos diversos na tarefa de atender as mesmas demandas.

Tardif (2014) mostra que o saber individual que o professor tem só se transforma em saber docente quando compartilhado com o grupo ao qual pertence. De modo que é somente no seu cotidiano que professoras alfabetizadoras constroem conhecimento acerca de suas práticas. Contudo, um saber que se encontra amarrado ao convívio dos colegas e que raramente é exposto e considerado na elaboração e reelaboração de documentos legais e de políticas públicas, corre risco de não ser capaz de colaborar com outros saberes de docentes em outras localidades. Como começar uma mudança neste sentido? Penso que as narrativas dessas docentes possam ser a resposta. Começar a ouvir o que a professoras alfabetizadoras tem a dizer e divulgar essas falas tem sua potência.

Na busca de uma metodologia mais adequada à pesquisa no cotidiano, a Alves (2000), traz a narrativa como possibilidade apresentando-a como “um dos métodos mais importantes para se organizar a história do cotidiano, melhor expressando-a e possibilitando seu melhor entendimento” (ALVES, 2000, p. 2).

Com relação aos métodos pelos quais se possa usar a narrativa para a construção de uma tese, o trabalho de Pereira (2018), citado anteriormente, traz a Entrevista Narrativa como um dos métodos de coleta de dados, como entrevista não estruturada, um método eficaz para ouvir e sentir a experiência vivida pelo outro.

A busca por motivar o entrevistado a narrar algum acontecimento importante de sua vida é o que tem movido este estudo até o momento. Assim se busca por métodos que sejam capazes de provocar as narrações das professoras para que falem sobre questões específicas de suas aprendizagens profissionais e pessoais nas salas de aula das turmas de alfabeti-

zação, em especial em relação ao currículo que se ali se vive.

A Entrevista Narrativa (EN) da tese de Pereira (2018) se baseia nos estudos de Sandra Jovchelovitch e Martin Bauer (2012), que se preocuparam em mostrar que durante a entrevista narrativa o entrevistado, para além de contar uma história, pode imprimir nela seus sentimentos e interpretações. Para os autores

Parece existir em todas as formas de vida humana uma necessidade de contar; contar histórias é uma forma elementar de comunicação humana e, independentemente do desempenho da linguagem estratificada, é uma capacidade universal. (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2012, p. 91)

E a entrevista narrativa

Tem em vista uma situação que encoraje e estimule um entrevistado (que na EN é chamado de informante) a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social. (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2012, p. 93)

Nesta concepção, os autores trabalham com o modelo de Schütze (1977), que trabalhou a pesquisa narrativa na pesquisa social, que vai além do esquema pergunta-resposta, conforme explicam

Para se conseguir uma versão menos imposta e por isso mais “válida” da perspectiva do informante, a influência do entrevistador deve ser mínima e um ambiente deve ser preparado para se conseguir esta minimização da influência do pesquisador. As regras de execução da EN restringem o entrevistador. A EN vai mais além que qualquer outro método ao evitar uma pré-estruturação da entrevista. É o empreendimento mais notável para superar o tipo de entrevista baseado em pergunta-resposta. Ela emprega um tipo específico de comunicação cotidiana, o contar e escutar história, para conseguir este objetivo. (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2012, p. 95)

Em seus escritos Bauer & Jovchelovitch (2012) explicam ainda que a Entrevista Narrativa é uma técnica eficaz na coleta de dados pelo motivo de ser possível atribuir um objetivo aquilo que se narra, sem, contudo, deixar de colocar o informante (narrador/entrevistado) a par da pesquisa e de algumas etapas do processo da entrevista.

Os autores também mostram a necessidade de que o pesquisador sempre considere a narrativa como verdadeira e a traduza em sua pesquisa de modo fiel, ainda que posteriormente algumas falas precisem ser esclarecidas. Ainda explicitam a necessidade de levar em conta os sentidos produzidos por pesquisador e entrevistados durante a aplicação da técnica, lembrando a necessidade de uma relação ética e respeitosa.

6. Considerações finais

De tudo fica patente que a pesquisa narrativa é um tipo de pesquisa relacionada as pesquisas de cunho qualitativo pelo caráter subjetivo assumido diante das necessidades de atender as peculiaridades da pesquisa no campo social e, em consequência, educacional.

Embora tenha berço na pesquisa quantificável e verificável das ciências naturais, a pesquisa qualitativa possibilitou uma gama de novas formas de fazer pesquisa que levem em conta as memórias constituídas pelas experiências dos sujeitos pesquisados e uma das formas encontradas para fornecer dados, agora, é a coleta de narrativas que pode ocorrer de formas diversas.

Ao tratar de narrativas de docentes, contudo, é necessário levar em conta que se adentra um campo constituído de saberes específicos a uma prática profissional que se consolida no convívio cotidiano com os pares conforme Tardif (2014). Um olhar cuidadoso se faz necessário.

Assim se observa que, embora existam muitas formas de ouvir o que as professoras têm a dizer, o cuidado ao pôr essa escuta em prática precede a entrada no campo de pesquisa. É necessário planejar essa entrada em prol de encontrar a melhor postura a ser assumida pelo pesquisador e de como será feita a abordagem. Neste sentido, a tese da Uiliete traz o que pareceu uma metodologia bem planejada e organizada no sentido da escuta aos docentes.

Deste modo a conclusão, embora não definitiva, a que se chega é que a entrevista narrativa com entrevistas não estruturadas, apoiadas em outros dados possíveis de serem coletados (quantificáveis ou não) sejam a maneira adequada para a coleta de dados em estudos que envolvem os saberes docentes de professoras alfabetizadoras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Nilda. A narrativa como método na história do cotidiano escolar. *I Congresso Brasileiro de História da Educação*. Educação no Brasil: história e historiografia. 6 a 09 de novembro de 2000. *Anais...* Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/124_nilda_alves.pdf. Acesso em: 27 de agosto de 2018.

BAUER, Martin W.; JOVCHELOVITCH, Sandra. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin; GASKELL G. (Org.). *Pesquisa qualitativa com tex-*

to: imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 90-113

BRANDÃO, Zaia. *Pesquisa em educação: conversas com pós-graduandos*. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2012.

BRASIL, *Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006*. Altera a redação dos Arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

CERTEAU, M. *A invenção do Cotidiano: 1, Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 16 n. 2. CIED – Universidade de Minho, 2003.

OLIVEIRA, Inês B. Estudos do Cotidiano, pesquisa em educação e vida cotidiana: o desafio da coerência. *ETD – Educação Temática Digital*, v. 9, n. esp., p. 162-84, Campinas, out. 2008.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. A pesquisa narrativa: uma introdução. *Revista brasileira de linguística aplicada*, v. 8 n. 2, Belo Horizonte, 2008.

PEREIRA, Uiliete Márcia Silva de Mendonça. *Metamorfoses formativas: um estudo sobre a atividade lúdica nos anos iniciais do ensino fundamental*. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018. 280f.

SANTOS FILHO, J. C. dos; GAMBOA, S. S. *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, Rosângela Padilha Thomaz dos. *As narrativas escritas como possibilidades de formação continuada de professores alfabetizadores*. Tese. Doutorado em Educação. Universidade Federal Do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH, 2018. 186f.

SIMAS, Vanessa Franca. *A professora-pesquisadora-iniciante e seus outros: caminhos partilhados na invenção de ser professora*. Tese. Doutorado em Educação. Universidade Estadual De Campinas, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Unicamp. 2018. 381f.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

SOUSA, Maria Goreti da Silva; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. *Horizontes*, v. 33, n. 2, p. 149-58, jul. /dez. 2015.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014. (Edição digital)